

"LEIKISTI SE ON OIKEA KOTI" - LAPSEN PUHE ROOLILEIKEISSÄ

Maritta Hännikäinen
Jyväskylän yliopisto

When children play, reality and non-reality are interwoven. In order to make joint role play possible and guarantee its success, the players must first agree, whether they are acting in a real world or in a play world. Second, they must negotiate what to play, where to play and how to play. This takes place by metacommunication, "communication about communication", before play or in the midst of play outside the play reality. Metacommunication may occur by non-verbal cues like gestures or mimics, but most often it means verbal messages. The beginning, maintenance and termination of play, acceptance and rejection of playmates, themes of play, roles and play material are verbally defined by metacommunication. In addition to metacommunication, role play also involves communication which refers to the child's speech as a role person. Communication comprises various forms: the child, for example, uses different tone of voice, rhythm of speech and grammatical organization of language depending on the person he or she is representing. The child's communication and metacommunication skills, as well as the language used in role play, goes beyond his or her daily behaviour outside the play context. Further, the child's speech in role play is associated with his or her later development since the roots of negotiation, discussion and discourse skills seem to be found in the metacommunication of role play.

Key words: role play, communication, metacommunication, language, early childhood

Piaget'n kehitysteoriassa symbolileikki - johon sisältyy myös roolileikki¹ - on yksi symbolifunktion (semioottisen funktion) viidestä ilmenemismuodosta. Symbolifunktio, joka tarkoittaa kykyä ymmärtää jotakin ei-läsnäolevaa, ilmenee symbolileikin lisäksi viivästettynä jäljittelyinä, graafisina kuvina, mielikuvina ja kielenä. Eri ilmenemismuodot aktivoituvat lähes yhtäaikaaisesti, mutta rakentuvat tiettyssä määrin toistensa päälle. (Ks. esim. Piaget 1970, 1988, Piaget & Inhelder 1977.)

¹Piaget ei itse käytä termiä roolileikki.

Myös leikin kehitystä koskevassa teoriassaan Piaget (1962) mainitsee kielen merkityksen symbolien kehittymiselle, mutta ei tarkastele kielen kehityksen ja leikin kehityksen yhteyttä yksityiskohtaisemmin. Vygotskin (1976) mukaan roolileikin synty on kiinteästi yhteydessä kielen kehitykseen: lapsen voidaan olettaa esittävän roolia vasta sitten, kun hän ilmaisee asian kielellisesti. Tosin tämä oletus näyttää sisältyvän implisiitisti myös Piaget'n leikin teoriaan. Tärkeä asema kielellä on sellaisissa leikin teorioissa, joissa leikkiä tarkastellaan erityisesti kommunikaation näkökulmasta. Ehkä tunnetuin niistä on Batesonin (1955, 1971) teoria.

Leikki voi syntyä Batesonin mukaan vain sellaisten organismien keskuudessa, jotka kykenevät jonkinlaiseen **metakommunikaatioon**. Metakommunikaatiolla Bateson tarkoittaa "kommunikaatiota kommunikaatiosta". Se on kommunikaatiota, joka osoittaa toisille, kuinka tulkita ja kuinka reagoida tapahtumiin. Metakommunikaatio viittaa ja eksplikoii interaktion "psykologista kehystä". Kehys on yhteisten periaatteiden järjestelmä, joka asettaa käyttäytymisen ja tapahtumat kontekstiin ja tekee käyttäytymisen käsitettäväksi. (Bateson 1955.)

Jo eläinmaailmassa kommunikaatiota tapahtuu Batesonin (1955) mukaan kahdella tasolla. Eläimet antautuvat toistensa kanssa taisteluntapaiseen interaktioon, mutta samalla antavat koko ajan viestejä siitä, että kyseessä on leikki. Leikissä metakommunikaatio tarkoittaa sitä, että osallistujat pystyvät vaihtamaan "Tämä on leikkiä" viestittäviä signaaleja ja tekemään erottelua erilaisten loogisten viestien välillä. Jotta jokin teko voidaan ymmärtää leikiksi, se täytyy kehystää viestillä "Tämä on leikkiä".

Batesonin (1955) leikin teorian lähtökohtana on ajatus, että ilmaisulla "Tämä on leikkiä" haluamme sanoa: "Nämä teot, joita nyt teemme, eivät ilmaise sitä, mitä ne teot, joita ne tarkoittavat, ilmaisisivat". Leikissä leikillinen puraisu ilmaisee puraisua, mutta se ei ilmaise sitä, mitä pitäisi ilmaista puraisulla. Leikillinen puraisu on samaan aikaan sekä puraisu että ei-puraisu.

Myös lasten välisissä leikeissä leikkijöiden tulee jotenkin ilmoittaa, että heidän käyttäytymisensä ei ole totta, vaan leikkiä. Epäonnistuminen tässä tuottaa konflikteja ja riitaa. Viesti "Tämä on leikkiä" antaa leikkille kehyksen, joka ilmaisee, että kehyksen sisällä oleva aines on tulkittavissa erillään ympäristöstä. Vaikka nämä kaksi tasoa (kehyksen sisällä toimiminen eli leikkiteot ja leikin ulkopuolella tapahtuva toiminta eli todellisen elämän teot) ovat loogisesti selvästi erotettavissa, ne ovat leikkitalanteessa usein yhteenkietoutuneita. Leikki on yhtä aikaa sekä totta että ei-totta. (Bateson 1955, 1971.) Joskus leikki muuttuu niin todelliseksi, että lapsen on pelosta palattava todellisuuteen, kuten esimerkiksi Garvey ja Berndt (1977) ovat kuvanneet:

- Lapsi A: "Leikitään, että kummitukset tulevat."
 Lapsi B: "Ei, ei leikitä."
 Lapsi A: "Hyvä on, mutta miksi ei?"
 Lapsi B: "Koska se on niin kauheaa, siksi."

Garvey ja Berndt (1977) painottavat, että leikkitalanteiden yhteinen luominen vaatii enemmän kuin viestin "Tämä on leikkiä". Pystyäkseen esittämään leikisti yhdessä toisten kanssa lapset tarvitsevat erilaisia tekniikoita muun muassa neuvotellakseen leikin sisällöstä, kuten siitä, mitä teemaa leikitään ja missä ja miten teema toteutetaan.

Garvey (1977) ja Garvey ja Berndt (1977) ovat tutkineet, kuinka lapset ilmoittavat toisilleen, että he leikkivät, kuinka he suunnittelevat leikkiään ja minkälaisia roolityyppejä ja leikkitekoja he leikissään käyttävät. Leikkiin näyttää sisältyvän ainakin viisi erilaista kommunikaatiotyyppiä (Garvey 1977):

1. Esittämisen negaatio:

leikkitalanne muutetaan takaisin vastaamaan todellista elämää ("En ole enää lohikäärme")

2. Esittäminen:

esimerkiksi teot, eleet, asennot ja äänensävyt, joita leikkijä käyttää ilmaistakseen, ketä esittää

3. Leikkisignaalit:

kikattaminen, irvistäminen, elehtiminen, jotka osoittavat leikkijän leikkivän

4. Valmistava ja leikin kulkuun liittyvä vuorovaikutus:

esimerkiksi leikkimateriaalin jakaminen ("*Tämä on minun puhelimeni*"), oikeuksiensa selvittäminen ("*Minä en saanut vuoroa*") ja yleiset yhteiseen leikkiin liittyvät viittaukset ("*Haluatko leikkiä kanssani?*")

5. Selvät maininnat leikkitilanteen muuntamisesta.

Leikkitilanteen muuntamisessa Garvey (1977) ja Garvey ja Berndt (1977) erottavat seuraavanlaiset metakommunikatiiviset tekniikat (osa esimerkeistä perustuu omiin observointeihini (ks. Hännikäinen 1993)):

Roolia koskeva maininta

Toisen:	" <i>Sinä olet pikkuvauva</i> "
Oma:	" <i>Minä olen työssä käyvä nainen</i> "
Yhteinen:	" <i>Ollaan aviovaimoja</i> "

Suunnitelmaa koskeva maininta

Toisen:	" <i>Sinä et leikisti tykkäisi vauva-kalasta</i> "
Oma:	" <i>Minun täytyy ajaa ostoksille</i> "
Yhteinen:	" <i>Mennään kauppaan</i> "

Esinettä koskeva maininta

Muunnos:	" <i>Nää on leipiä</i> " (kädessä olevista pelinappuloista)
Kuvitteellinen:	" <i>Tämä on juustoa</i> " (osoittaa tyhjää lautasta)

Ympäristöä ja tilannetta koskeva maininta

Muunnos:	" <i>Leikisti se on oikea koti</i> " (tuolirakennelmasta)
Kuvitteellinen:	" <i>No, nyt olemme perillä</i> " (retkipaikalla)

Sen lisäksi, että leikisti esittäminen saattaa tulla "liian todelliseksi" (Garvey & Berndt 1977), myös todelliseen elämään liittyvät asiat tunkeutuvat leikkiin monin tavoin. Schwartzmanin (1978) päiväkodissa tekemät tutkimukset osoittavat, että lasten suhteet leikkikontekstin ulkopuolella, kuten esimerkiksi ystävyys- ja valtasuhteet, vaikuttavat leikin sisältöön ja kulkuun. Näin leikkiä voidaan Schwartzmanin mukaan tarkastella tekstin ja kontekstin näkökulmasta. Leikki tekstinä on leikkitodellisuuden luomista päiväkodin todellisen maailman kontekstissa. Leikki kontekstina on

kommentointia, joka liittyy leikkijöiden leikin ulkopuolisiin todellisiin suhteisiin.

Schwartzman havaitsi lasten käyttävän useita erityyppisiä metakommunikatiivisia ilmauksia, joiden tarkoituksena oli osoittaa liittymistä yhteiseen leikkitodellisuuteen ja siitä poistumista:

Leikin aloitusta koskevat ilmaisut ("*Leikitään kotia*")

Leikkiin yhtymistä koskevat ilmaisut ("*Voinko leikkiä kanssasi*")

Hykkäämistä koskevat ilmaisut ("*Et sinä voi leikkiä täällä*")

Leikistä irrottautumista koskevat ilmaisut ("*Minä en leiki enää*")

Leikin ylläpitämistä koskevat ilmaisut ("*Isä poltti itsensä, tuo nopeasti sidettä*")²

Toiminnan määrittelyä koskevat ilmaisut ("*Valmistan päivällistä*")

Hyväksymistä koskevat ilmaisut ("*OK, nyt minä syön sen*")

Vastamäärittystä koskevat ilmaisut ("*Minä olen isä, en vauva*")

Uudelleenjärjestämistä koskevat ilmaisut ("*Ei leikitä enää tätä leikkiä*").

Nämä ilmaisut olivat yhteydessä lasten hierarkkiseen asemaan ryhmässä. Schwartzman toteaa, että korkean statuksen omaavat lapset voivat milloin tahansa liittyä leikkiin, määrätä leikin kulkua tai ottaa haluamansa roolin. Alemman statuksen lapset joutuvat kysymään lupaa saadakseen liittyä leikkiin tai pyytämään mieleistään roolia. Roolit, joita lapset leikkivät, näyttävät heijastavan ryhmän todellista auktoriteettirakennetta, jossa suositut lapset leikkivät äitiä ja isää ja vähemmän suositut joutuvat ottamaan esimerkiksi eläimen roolin. Omaan aineistooni (Hännikäinen 1993) sisältyy tilanne, jossa kaksi kaks- ja puolivuotiaista tyttöä leikki

²Tarkkaan ottaen tässä, samoin kuin seuraavassakin ilmauksessa, kyseessä voi olla myös suora "kommunikointi roolissa". Metakommunikaation ja kommunikaation erottelu on joskus ongelmallista: päätelmä on tehtävä esimerkiksi äänensävyyn perusteella.

kotia. Heitä nuorempi kolmas tyttö pyytää päästä mukaan. Isommat tytöt torjuvat ehdotuksen ja perustelevat sen sanomalla, että "*leikkiin ei mahdu*". Kasvattaja ehdottaa, että pienempi tyttö olisi leikissä pikkuvauva. Ehdotus ei sellaisenaan kelpaa isommille, vaan he tekevät kompromissin: "*Eiku se vois olla koira*". Pikkutyttö ei kuitenkaan suostu tähän, jolloin toinen isommista ehdottaa: "*Se vois olla poika*". Tähän ratkaisuun pikkutyttö tyytyy ja saa liittyä leikkiin.

Luonteenomaista leikille on, että lapset siirtyvät leikistä todellisuuteen ja todellisuudesta takaisin leikkiin useita kertoja yhden leikin aikana. Metakommunikaation avulla leikkiä järjestellään uudelleen ja sitä kehitetään edelleen. Lapsi saattaa "keskeyttää" leikin ja korjata leikitoverin leikkimistä tai lapset saattavat yhdessä keskeyttää leikin ja keskustella itsenään joko leikistä tai jostakin muusta asiasta ("*Hei, mikä tuo ääni oli?*"). Kolmannen ikävuoden jälkeen tällainen välillä todellisuuteen siirtyminen lisääntyy huomattavasti. Lapsi saattaa ollessaan epävarma tulkinnastaan esimerkiksi kysyä toiselta lapselta, onko tämä tekemässä jotakin "leikisti" vai "oikeasti". (Garvey 1982.)

Samoin kuin metakommunikaatio myös **kommunikaatio eli roolihenkilöiden puhe** leikissä sisältää erilaisia tyyppisiä ja tasoja. Rooliäiti puhuu rooli-isälle eri tavalla kuin roolivauvalle käyttämällä erilaista äänen korkeutta. Äänen korkeudella tai sävyllä voidaan kuvata myös roolihenkilöiden asemaa: rooli-isä puhuu roolilääkärille nopeasti ja korkeammalla äänellä, roolilääkäri vastaa matalammalla äänellä ilmaisten samalla auktoriteettiasemansa. Myös kielen ja puheen organisoinnin tasoja, esimerkiksi verbimuotoja, voidaan varioida: "*Antaisitko maitoa*" tai "*Anna maitoa*", jolloin ensimmäisellä tavalla puhuu rooliäiti, toisella roolilapsi. (Garvey 1982.)

Vaikka metakommunikaatio tavallisesti liitetään käsitteenä yhteisleikkiin, sitä esiintyy myös yksinleikissä. Hyvin tavallistahan on, että itseksensä tai toisten rinnalla leikkivä lapsi kertoo, mitä on tekemässä tai kommentoi

omaa toimintaansa. Ulkopuolinenhan ei voi olla varma, onko puhe tarkoitettu toisille vai lapselle itselleen. Piaget'n teorian näkökulmasta tarkasteltuna kyse on monologeista (joskus myös kollektiivisista monologeista) ja egosentrisestä puheesta (esim. Piaget 1962).

Lasten pienesineleikistä löytyvät samantyyppiset kommunikaatiomuodot kuin yhteisistä roolileikeistäkin. Lapsi voi toimia sijaistoimijana leikkikalun esittämälle roolille lainaamalla tälle äänensä tai hän voi toimia useammassa roolissa yhtäaikaan lainaamalla äänensä useammalle leikkikalulle ja käymällä näiden välistä "keskustelua". Hän voi myös ottaa itse yhden roolin ja samalla lainata äänensä yhdelle tai useammalle leikkikalulle. (Esim. Bretherton 1985.)

Metakommunikaatiota pienesineleikissä edustaa tilanne, jossa lapsi toimii kertojana samalla kun laittaa esineet toimimaan ikäänkuin itsenäisinä roolihenkilöinä. Erityisestä metakommunikaatiotyypistä on kyse silloin, kun lapsi toimiessaan esineiden toiminnan kertojana vetää myös katsojan mukaan leikkiin. Tästä Bretherton ja Beeghly (1989) esittävät esimerkkinä tilanteen, jossa lapsi leikkiessään toteaisi katsomaan tulevalle aikuiselle: *"Tässä talossa ei ole tarpeeksi tilaa. Voitko rakentaa kuistin vähän isommaksi? Ihmiset eivät mahdu kuistille."*

Roolileikki, kieli ja oppiminen ovat kompleksisessa yhteydessä toisiinsa. Howes ja Unger (1989) toteavat, että kaksivuotiailta lapsilta puuttuu useimmiten kielellinen joustavuus ja sanavarasto, jotta he pystyisivät esimerkiksi aloittamaan roolileikin kielellisellä sopimuksella. Howesin (1985) tutkimus kuitenkin osoittaa, että leikkiessään tutussa ympäristössä tuttujen tovereiden kanssa jo pienetkin lapset osoittavat teoin ja yhden - kahden sanan lausein leikkivänsä roolileikkiä toistensa kanssa. Yhteinen roolileikki antaa ainutkertaisia mahdollisuuksia pienille lapsille kertoa omia ideoitaan toisille ja kommunikoida toisten kanssa. Leikissä he löytävät uusia sanoja välittämään sellaisia merkityksiä, jotka eivät tule ilmi heidän arkipäivän repertuaarissaan (Clarke 1983).

Leikissä esiintyvä kommunikaatio ja metakommunikaatio on kiinnostava myös kielitieteen näkökulmasta. Esimerkiksi Pellegrinin (1984, 1991) tutkimukset osoittavat lasten käyttävän roolileikeissään hyvin kehittynyttä kieltä³. Leikissä he käyttävät adverbeja oikein, muodostavat substantiiveja adjektiiveista ja käyttävät kausaalisia ja temporaalisia konjunktioita aikaisemmin ja useammin kuin leikin ulkopuolella muissa toiminnoissaan.

Omassa tutkimuksessani (Hännikäinen 1992, 1993) jo kolmevuotiaat käyttivät leikissä suvereenisti teitittelymuotoa - lääkäriksi pukeutunut lapsi kysyy potilaaltaan asialliseen sävyyn: "*Mikäs teitä vaivaa?*" Leikin ulkopuolella lapsen ei tiedetty teititelleen ketään. Kyseessä tässä, kuten Clarken ja Pellegrinin esittämässä tapauksissa, on ilmeisesti toiminta leikin luomalla lähikehityksen alueella (Vygotski 1982, Vygotsky 1978). - Lapsi ylittää monella tavalla arkiosaamisensa ja on näin "päättänsä pidempi itseään".

Hyvillä metakommunikaatiotaidoilla roolileikeissä on positiivinen vaikutus myös lapsen myöhempään elämään: se, että lapsi pystyy kommunikimaan kommunikaatiosta on yhteydessä muun muassa lapsen lukutaitoon ja kykyyn ratkaista konflikteja (Pellegrini & Galda 1993). Ylipäänsä neuvottelu-, keskustelu- ja diskurssitaitojen juuret näyttäisivät olevan roolileikin metakommunikaatiossa leikin toimiessa metakommunikaation eri tyyppien turvallisenä harjoittelukenttänä (Bateson 1955, 1971.) Tämä tulevaisuuteen suuntautuvuuden aspekti asettaa omat haasteensa kasvat- tus- ja opetustyölle ja erityisesti leikin ohjaukselle niin päiväkodissa, esikoulussa kuin peruskoulun ensimmäisillä luokillakin.

län mukana lasten kommunikaatio- ja metakommunikaatiotaidot kehittyvät ja heidän kykynsä erottaa ja käyttää erilaisia kommunikaation ja metakommunikaation tyyppejä ja -tasoja lisääntyvät. Esimerkiksi alle kolmevuotiaat lapset ilmaisevat sen, mitä ovat leikkimässä, joko toimimalla ja

³Kyseessä on englannin kieli.

kommunikoimalla roolissa tai määrittämällä roolinsa ja toimintansa "suoralla" metakommunikaatiomuodolla ("Minä olen äiti"). Kommunikaatio roolihenkilönä on kuitenkin tavallisin puheen muoto heidän leikissään. Kolmevuotiaat alkavat käyttää ilmaisia "leikisti" ja "leikitään, että", ja neljän - viiden vuoden iässä kaikki metakommunikaatiomuodot ovat yhteisessä roolileikissä jatkuvassa käytössä. (Bretherton 1985, Smilansky 1968.)

Lapsen ikä ei kuitenkaan ole kategorinen tekijä kommunikaatiotaidoissa, kuten jo aikaisemmin todettiin Howesin (1985) tutkimuksen osoittavan. Jotkut lapset pystyvät jo varhain hyvin monirooliseen ja kommunikatiivisesti monitasoiseen leikkiin: Miller ja Garvey (1984) kuvaavat tilanteen, jossa hiukan yli kolmevuotias tyttö esittää sekä "äitiä" "vauvalle" että "vaimoa" kaksi- ja puolivuotiaalle "miehelleen" ja samanaikaisesti neuvoo "miestään" kuinka "isän" roolia esitetään!

LÄHTEET

- Bateson, G. 1955. *A theory of play and fantasy*. Psychiatric research reports 2, 39-51. (Original 1954).
- Bateson, G. 1971. The message "This is play". In Herron & Sutton-Smith (eds.) *Child's play*, 261 - 266. (Original 1956).
- Bloch, M. & A. Pellegrini (eds.) 1989. *The ecological context of children's play*. Norwood, New Jersey: Ablex.
- Bretherton, I. (ed.) 1984. *Symbolic play. The development of social understanding*. Orlando: Academic Press.
- Bretherton, I. 1985. Pretense: Practicing and playing with social understanding. In Brown & Gottfried (eds.) *Play interactions: The role of toys and parental involvement in children's development*, 69 - 79.
- Bretherton, I. & Beeghly, M. 1989. Pretense. Acting "as if". In Lockman & Hazen (eds.) *Action in social context: Perspectives on early development*, 239-271.

- Brown, G. & A. Gottfried (eds.) 1985. *Play interactions: The role of toys and parental involvement in children's development*. Johnson & Johnson.
- Bruner, J., A. Jolly & K. Syla (eds.) 1976. *Play: Its role in development and evolution*. New York: Basic Books. (Original 1933).
- Clarke, E. 1983. Meaning and concepts. In Flavell & Markham (eds.) *Handbook of child psychology*. Vol. 3, 787 - 840.
- Flavell, J. & E. Markham (eds.) 1983. *Handbook of child psychology*. Vol. 3. New York: Wiley.
- Garvey, C. 1977. *Play*. London: Fontana/Open Books.
- Garvey, C. 1982. Communication and the development of social role play. *New Directions for Child Development* 18, 81 - 101.
- Garvey, C. & Berndt, R. 1977. Organization of pretend play. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology* 7, 1589.
- Herron, R. E. & B. Sutton-Smith (eds.) 1971. *Child's play*. New York: John Wiley.
- Howes, C. 1985. Sharing fantasy: Social pretend play in toddlers. *Child Development* 56, 1253 - 1258.
- Howes, C. & Unger, O. 1989. Play with peers in child care settings. In Bloch & Pellegrini (eds.) *The ecological context of children's play*, 104 - 119.
- Hännikäinen, M. 1992. *Roolileikkiin siirtyminen leikin kehitysvaiheena. Piagetilainen näkökulma*. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksen julkaisuja 2.
- Hännikäinen, M. 1993. *Roolileikkiin siirtyminen leikin kehitysvaiheena. Batesonilainen näkökulma*. Käsikirjoitus.
- Lockman, J. & N. Hazen (eds.) 1989. *Action in social context: Perspectives on early development*. New York: Plenum.
- Miller, P. & Garvey, C. 1984. Mother-baby role play: Its origins in social support. In Bretherton (ed.) *Symbolic play. The development of social understanding*, 101 - 130.
- Pellegrini, A. 1984. Play centers and the production of elaborated language. *Discourse Processes* 7, 57 - 57.
- Pellegrini, A. 1991. *Applied child study: A developmental approach*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Pellegrini, A. & Galda, L. 1993. Ten years after: A reexamination of symbolic play and literacy research. *Reading Research Quarterly* 28, 163 - 175.

- Piaget, J. 1962. *Play, dreams, and imitation in childhood*. New York: Norton.
(Original 1945).
- Piaget, J. 1970. *Science of education and psychology of the child*. New York: Orion Press.
- Piaget, J. 1988. *Lapsi maailmansa rakentajana. Kuusi esseetä lapsen kehityksestä*.
transl. by S. Palmgren. Juva: WSOY.
- Piaget, J. & Inhelder, B. 1977. *Lapsen psykologia*. transl. by M. Rutanen.
Jyväskylä: Gummerus.
- Schwartzman, H. 1978. *Transformations. The anthropology of children's play*.
New York & London: Plenum Press.
- Smilansky, S. 1968. *The effects of sociodramatic play in disadvantaged preschool children*.
New York: John Wiley.
- Vygotski, L. S. 1982. *Ajattelu ja kieli*. Translated by K. Helkama & A. Koski-Jännes.
Espoo: Weilin+Göös. (Original 1927).
- Vygotsky L. S. 1976. Play and its role in the mental development of the child.
In Bruner, Jolly & Sylva (eds.) *Play: Its role in development and evolution*, 537 - 554.
- Vygotsky, L. S. 1978. *Mind in society*. Ed. by M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner &
E. Souberman. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 79 - 91.